

Czabán Katalin*

NYELVTANÍTÁS ÉS KULTÚRAKÖZVETÍTÉS

Magyarnyelv-oktatás arab anyanyelvűeknek**

Az arab világ egyetlen magyar nyelvi lektorátusa 2000 óta működik a kairói Ain Shams Egyetem Al-Asun (Idegen Nyelvi) Fakultásán. Itt végzett munkám során szerzett tapasztalataim alapján e cikkben olyan információkat szándékozom nyújtani, amelyek segítségével szolgálhatnak annak meghatározásában, hogy arab anyanyelvű és arab vagy muzulmán kultúrából származó diákok bizonyos nyelvi tévesztései, illetve magatartásbeli megnyilvánulásai milyen kontextusban értelmezendők.

1. A kulturális környezet

Az egyiptomi diákok az európai kultúrától eltérő alapokon nyugvó és másképpen szerveződő, működő közösségekben élnek; a magyartól, és általában véve az európaítól is alapvetően eltérő mentalitással rendelkeznek.

Értérendjükben első helyen vallási hovatartozásuk áll, nemzetiségük kérdése ehhez képest másodlagos, sokkal kisebb jelentőséggel bír, mint Európában. Ez tükröződik az arab nyelv különböző rétegeihez fűződő viszonyukban is. Az általános felfogás szerint az arab a legteljesebb szépségében a Korán nyelvében pompázik. Ez az ember számára szinte megközelíthetetlen, többek között kifejezésének pontosságában, stílusának fenségében; erre a nyelvre mély tisztelettel és büszkén tekintenek, úgy, ahogyan mi az anyanyelvünkre. Az arab nyelv következő rétege a műveltek által használt, országhatárokon átvélő modern standard arab, a médiák és az írásbeliség nyelve, ennek élőszóbeli megvalósulása már területi eltéréseket mutat. E modern standard arab egyik változata az egyiptomiak által a mindennapi élethelyzetekben használt helyi dialektus, azaz az a nyelv, amelyet nemzeti nyelvként definiálhatunk, ennek azonban írott változata nincs, a közfelfogás pedig az

* Czabán Katalin, a Balassi Intézet által kiküldött vendégoktató, kairói Ain Shams Egyetem Al-Asun (Idegen Nyelvi) Fakultása, czabankatalin@bbi.hu

** A 2007. aug. 21–22-i lektori konferencián elhangzott előadás írásos változata.

arab nyelv romlott állapotaként tartja számon. Ebből következően beszélt nyelvükhöz való viszonyulásuk az európaiaktól eltérő ítéletalkotásról tanúskodik: a nálunk általános nemzeti nyelv iránti tisztelet, elkötelezettség, a hozzá való érzelemgazdag kötődés meglepő és érthetetlen számukra.

Közösségi kapcsolataik tekintetében e diákok közel-keletiek, nagyon erős a helyi közösségbe való beágyazottságuk, a családi, a baráti szálak szöveteként ölelő tartásban határozzák meg önmagukat, ebben érzik magukat biztonságban, és e szálak mentén bonyolítják mindennapjaikat, oldják meg ügyes-bajos dolgaikat. Tekintélytisztelet jellemzi őket, a hierarchiában fölöttük állónak, a határozott vezetőnek érzelmi alapon, odaadással rendelik alá magukat (ez megnyilvánulhat szavakban: a *bála* kifejezésében, a *kiválóság* szóbeli méltatásában, vagy *tanács* kérésében, de viselkedésben: testtartásban, gesztusokban is); a felettes, a vezető pedig viszonzásul gondoskodása körébe vonja őket.

2. A nyelvtanítási hagyományok

Az iskolai, az oktatási, a nyelvtanítási és a nyelvtanulási hagyományaink is jelentős eltérést mutatnak az arab kultúrához képest. Egyiptomban a tekintély tiszteletéből fakadóan a tanárt a tudás forrásaként tisztelik, aki a diákot a tudásban részesíti. A diák a tanár utasításait követi és magyarázatát megtanulja.

A tudás átadásának legfontosabb módja a szóbeli közlés. A tanítás menete a következő: a tanár feltesz egy kérdést (amely ebben a kultúrkörben a figyelem felkeltésének fontos eszköze), válaszként elmondja és többször elismétli az ide vonatkozó rövid, tömör szabályt, majd példát ad rá. A diáknak ezt a választ kell megtanulnia, a szabály működését kell megértenie, ha nem tudja követni, kérdezhet. (A kérdésfeltevés jelzi a diák részéről figyelme meglétét, a téma iránti érdeklődését, és a tanár iránti tiszteletét.) A tanár a gyakorlás minden fázisában elismétli a szabályt, a magyarázatot, és minden helyes választ dicsérettel nyugtáz, a diáknak ugyanis igénye a közvetlen visszajelzés és a tanártól kapott dicséret.

A nyelvtanítás az olvasó-fordító módszer alkalmazásával többnyire arab nyelven folyik, szövegek fordítására, szójegyzékek megtanulására koncentrálódik. A társalgási gyakorlatokon nagy létszámú csoportokban általában egy hallgató beszél a kijelölt témáról, a tanári értékelés után egy másik diák kap lehetőséget a szóbeli megnyilatkozásra.

Az egyiptomi diákok tehát passzívabb nyelvtanulói szerepre vannak felkészülve, a nyelvtanulás más módjára. A nyelvgyakorlási feladatok számukra új típusaira, a saját gondolatmenetük felépítésére rá kell őket nevelni. Szem előtt tartandó továbbá, hogy a nyelvhez elsősorban érzelmeik alapján viszonyulnak. Saját kultúrkörükből fakadóan az európaiaktól eltérő pontokon vagy nagyon érzékenyek (vallás, férfi–női szerepkör), vagy nem kellően érzékenyek (nemzeti nyelvek, nemzetiségek kérdése).

3. A magyar nyelv-tanítás

A következőkben magyar nyelv tanításában tapasztalható nehézségek közül a kiejtés, az írás és olvasás elsajátításának helyi specifikumairól, majd a diákok magyar nyelv-tanulását segítő anyanyelvi támaszokról, valamint az arab nyelvi interferenciáról szövegek röviden.

A kiejtés és beszédértés elsajátításában a nyelvtanulóknak alapvető nehézséget jelent magánhangzórendszereink különbsége: az arab három rövid, három hosszú magánhangzót tartalmazó rendszerével szemben (a klasszikus és a modern standard arabban: *a, i, u, ā, ī, ū*) a magyar hét rövid, hét hosszú (két esetben más képzési sajátosságban is eltérő) rendszere áll. A legnagyobb nehézséget az ajakkerekítéssel járó hangok megkülönböztetése, felismerése, képzése és az *i* magas ejtése jelenti. Mivel az arabban a magánhangzókat a mássalhangzókra támaszkodva értelmezik, írják és ejtik (olyannyira, hogy magánhangzó nem is állhat önmagában), a magyarban előforduló *magánhangzó-torlódás* kiejtése nagy erőpróba számukra. Saját hangkészletükből mássalhangzót, *hamzát* (glottális, illetve laringális zöngétlen torokzárhangot) használnak ilyenkor, az eredeti magyar szót számunkra logikátlanul tagolva, darabolva és csak többszöri nekifutásra ejtik ki, például *[india | i | ak, fi | ai, Andre | á | é]*.

Az arab mássalhangzórendszer közismert sajátossága a *p* hiánya, például egyaránt *[baba]* hangzású a *papa* és a *baba*. Egy másik, a hangoztatást és beszédértést is meghatározó vonása ennek a nyelvnek az, hogy a kiejtésben legfeljebb két mássalhangzót tűr meg egymás mellett, idegen szavakban a harmadik mássalhangzó előtt ejtéskönnyítő hangot told be: *Szfinx* [*szfinkisz*], *István* [*istiván*]. Vannak továbbá mássalhangzó-kettőztető arab szógyökök, amelyeknek bizonyos alakjaiban a két egymás mellett álló azonos mássalhangzót elkülönítve ejtik ki, ez lehet a forrása a következő ejtési hibának: ettünk [*etdtünk*], klubba [*klubdoba*]. Bizonyos hangkapcsolatok kiejtésének eltérése miatt a zöngéesség és a képzés helye szerinti asszimiláció magyarázatára és tanítására szükség van, figyelmet kell fordítani továbbá a *ti, di* hangkapcsolat pontos ejtésére az egyiptomiak ejtésében ugyanis palatalizálódik a *t* és a *d*.

A szavak hangoztatásában jellemző, hogy az arab hatására a szóhangsúly hátratólódik hátulról az első hosszú magánhangzóra (például *mond'játok, Magyaror'szágon*), ettől válik kicsit éneklőssé a beszédjük. Nagy nehézséget jelent hosszú szavaink kiejtése, a jellemzően három-öt szótagú arab szavakhoz viszonyítva nagyon hosszúnak bizonyulnak a képzett /toldalékolt és összetett szavaink, hajlamosak ezért a magánhangzók redukálására, kivetésére, – például *természetesen* helyett [*tõrmésztesen*] – vagy a szó feldarabolására, tagolására, például *villamos-megálló* [*villamos*] 'megálló', *beszélgettünk* [*beszél*] 'gettünk').

Az írás-olvasás elsajátításában az arab írás interferenciájaként megfigyelhető a magánhangzók jelölésének gyakori elmaradása (*szrtem*), pontatlansága (*Gyór*) csakúgy, mint írásaink ellentétes haladási irányának keveredése, a jelöltségben számukra másodlagos magánhangzót fordított sorrendben írják, olvassák (*dáik, szánbíz*).

Az *a* és az *e* hang jelölése, kiejtése az egyiptomi dialektusra specifikusan jellemző probléma. A beszélt modern standard arab csupán *a*-val és *ā*-val rendelkezik. Azonban mind a standard arab, mind az egyiptomi dialektus egyiptomi kiejtésében az írott *a* és *ā* betű hangozhat *a*-, *e*-, valamint *ā*- és *ē*-ként is, attól függően, hogy milyen mássalhangzót követ. Ennek interferenciája úgy jelenik meg, hogy az írott magyar *a* betűt is hajlamosak *e*-ként ejteni, és megfordítva, az *e* hangot *a* betűvel jelölni. E jelenség kezdő szinten megnehezíti a hangrend és a hangrendi illeszkedés elsajátítását, ellenőrzését, haladóbb szinten pedig a mutató névmás szövegszervező szerepe miatt okoz gondot, azonosan hangzik ugyanis például az *ezt vettem* és az *azt hiszem* névmása.

A nyelvi rendszer más területén a nagyfokú eltérések ellenére az arab a magyar tanulásához jó háttérrel biztosít, bír ugyanis olyan nyelvi mechanizmusokkal, amelyeknek meglete segíti a magyar nyelv elsajátítását. Következzék néhány az anyanyelvi támaszok közül.

Az arab igealak személyenként (és nemenként) eltérő raggal rendelkezik, a személyes névmás használata ezért ugyanúgy kiemelő funkciójú, mint a magyarban. A kontextusban jelen lévő tárgyat az arab nyelv is jelöli, mégpedig az ígéhez kapcsolt, a tárgy nemére utaló raggal, ez a határozott igeragozás elsajátítását és használatát könnyíti meg. Az arab igerendszer perfektív-imperfektív szembeállítása az ige-kötős igék jelentésének megértésében biztosít támaszt.

A birtokos személyjelek egyaránt kapcsolódnak a főnevekhez és az elöljárókhöz, ez utóbbi esetben ugyanazt a funkciót látják el, mint a magyarban a személyragos határozószók.

Az arab kötött szórendű nyelv, bír viszont egy általánosan használt kiemelő szerkezettel, amely lehetővé teszi a magyar nyomatékos mondat könnyebb értelmezését.

Az arab nyelv interferenciája érhető tetten a ragok gyakori elhagyásában. Anyanyelvük standard változatában a beszédszünetet megelőzően a szavak végződését elhagyják, saját dialektusuk beszélt változatában viszont még ennél is több rag kiejtetlen marad. A nőnemű főnevek jellegzetes végződésének, az *-at* végződésnek rövidebb, *-a*-ként való hangoztatása különösen negatívan hat a magyar tárgyeset pontos ejtésére.

Nehézséget okoz a magyar nyelvben a mondatot nyitó topik, a kötött arab mondatrend ugyanis csupán ige vagy névszó használatát teszi lehetővé mondatkezdésként. További nehézség forrása a magyar mondat másfajta, az ígére vonatkozó szórendi kötöttsége, a topik és a semleges tartomány számukra szokatlanul szabad szórendje.

Az arab nyelv rétegeinek sajátos egymásra épülése meghatározza a nyelvtanulók stílushoz való viszonyát. Arabul a stílus megválasztása a már-már önálló nyelvek közötti választást jelenti, ennek következtében a magyar szavak, kifejezések stílusértékének megítélésében és helyes használatában meglehetősen tanácstalanok.

Anyanyelvük interferenciája megmutatkozik a tisztelet kifejezésének módjában is. A nyelvi forma az arabban a tegező és magázó névmás megfelelő választásában jut kifejezésre, mindkettő ugyanazzal a 2. személyű igealakokkal áll, szemben a ma-

gyar nyelv tegez 2. és magázó 3. személyű igei alakjával. Ennek tévesztése furcsa, kellemetlen és vicces helyzeteket ugyanúgy teremthet, mint a beszélgetőtárs iránti tisztelet más, nálunk ismeretlen, nem egy esetben szokatlan, megütközést és visszatetszést kiváltó módja (közvetlen szembedicsérés, családhoz való meghívás, a tisztelet, érzelmi kötődés szóbeli megfogalmazása, tanácskérés, ajándékozás esetén). Ezek kezelése és tudatosítása egyedi színezetet ad a helyi magyarnyelv-oktatásnak.

A kultúrák közötti közvetítés néhány problematikus aspektusa*

Az európai és közel-keleti kultúrák közötti távolság és nagyfokú különbözőség következtében a kairói magyarnyelv-oktatás integráns, hangsúlyos részét kell, hogy képezze a kultúraközvetítés. Szükség van a pragmatikai interferencia tudatosítására, csökkentésére, ahol lehet, kiszűrésére, valamint pozitív visszajelzésre és az elért eredmények megerősítésére.

Kommunikációink kontextusa, módja, a mondanivaló strukturálása, a nem nyelvi kifejezőeszközök használata olyannyira különbözik egymástól, hogy az elfogadott egyiptomi viselkedésmód akár a jól megformált magyar mondatok, szövegek hatását is egészen lerombolhatja.

Az egyiptomi kapcsolatfelvétel és kapcsolattartás (l. a táblázatot) szinte teljes mértékben ellentétes a magyar és európai szokásokkal. Csupán egyetlen momentumot röviden kiemelve: tőlünk eltérően az egyiptomiak nem keresik, sokkal inkább kerülnek a szemkontaktust, különösen igaz ez az ellentétes neműek beszélgetésére. Egy mindenről keveset vagy semmit nem tudó egyiptomi és egy magyar beszélgetéskor mindkettő következetesen félreérti a másik viselkedését: az egyiptomi számára a magyar, aki mindig a szemébe néz vagy agresszívnek (azonos nemű beszélgetőtárs esetén), vagy kihívónak (ellenkező nemű beszélgetőtárs esetén) fog tűnni, a magyar fél viszont kénytelen lesz megkérdőjelezni a másik szavahihetőségét, mivel az többször is elfordította a tekintetét.

* A következő megfigyelések az interkulturális kommunikáció (Hidasi 2004), valamint az interkulturális pragmatika és a beszédaktus-elmélet néhány szempontját követik (Szili 2004).

A kapcsolatfelvétel és a kapcsolattartás szabályai Egyiptomban

| | azonos neműek | különböző neműek |
|----------------------------------|---|---|
| találkozáskor | kerülik a szemkontaktust | |
| | kezet fognak, megölelik, megpu-szílják egymást, a találkozás örömét szóban is kifejezik | szóban üdvözlik egymást, esetleg kezet fognak, a férfi kezdeményezi a kézfogást, a nő (vallási/társadalmi megfontolásból) elutasíthatja |
| a kapcsolat fenntartásának módja | kis távolság, egymás gyakori megérintése, a szemkontaktus futólagos | nagyobb távolság, egymás megérintése tiltott, kerü-lendő (a férfi így fejezi ki tisztele-tét), a szemkontaktus futólagos |
| búcsúzáskor | megkérdezik, mit tehetnek a másiktól, a válasz köszönet kifejezése | |
| | kezet fognak, megölelik, megpu-szílják egymást, jókívánságokat fe-jeznek ki | jókívánságokat fejeznek ki, szóban búcsúznak |

Az egyiptomi társadalmi életben meghatározó és megkerülhetetlen a férfi és női szerepek kérdése. Ennek dominanciáját jelöli, hogy felülírhat más, például életkorhoz kötődő vagy hierarchikus viszonyokat is. Az európai kontextusban értelmezett tanár–diák viszonyt megzavarhatja példának okáért az, hogy egy diák(fió) valamilyen indokkal megpróbálja az órai munka menetét befolyásolni, esetleg az órát befejezni, ezt azonban lehet kezelni, a leghatásosabb talán saját módszerükkel, humorosan elűtve a megjegyzés élet.

A kérés pragmatikai szituációjában saját kultúrájukból kiindulva az egyiptomiak nem érzik szükségét a megszólításnak, nem jelzik, hogy kérni szeretnének, nem tartják szükségesnek indokok felsorolását, pusztán a kérés hangzik el. Ez a mi szokásainkhoz képest és mércénkel mérve durva és agresszív magatartás, ám a helyzet fordítottja az, hogy egy jól strukturált, szépen megfogalmazott és megindokolt európai kérést nem minden egyiptomi tud kérésként értelmezni, és nem mindenki találja meg benne a kérés tárgyát sem.

A kérésre adott legáltalánosabb felelet a kérés teljesítésének jövőbe való helyezése. Ez jelentheti azt is, hogy a kért fél valóban segíteni fog. Mivel azonban a kérés elutasítása minden esetben kerülendő, még akkor is, ha az valamilyen technikai vagy logikai körülményből fakadóan lehetetlen, a kért fél a lehető legritkább esetben mond nemet, viszont a megoldást, a segítséget rendszeresen elnapolja vagy a távolabbi jövőbe helyezi, míg a kérő maga mond le esetleg a kérés megismétléséről.

A konfliktushelyzet kialakulása-kialakítása és kezelése szintén az európaiaktól eltérő módon zajlik. A konfliktus Egyiptomban hangos szóváltással jár: ha konfliktus van, hangos szóváltás van, és csak akkor van konfliktus, ha hangos szóváltás van. Egy nálunk elégséges mimikai jelzés vagy ironikus megjegyzés tehát Egyiptomban nem változtat semmit, a küszöbszint alatt marad, azt jelzi, hogy a helyzetet elfogadtuk: a diák például nem fogja érzékelni, hogy valamilyen probléma van.

A konfliktushelyzetben az egyiptomi tanárok a leggyakrabban a következő szabályokat követik, ezeket a diákok értik és jól értelmezik, így ezzel a stratégiával

megfelelő eredményt lehet elérni. Ha a diák nem hangoskodik, akkor a tanár hangosan, többször is ismételve elmondja, milyen hibát követett el, hogyan kellett volna viselkednie, mit hogyan javítson ki. Az ismétlés addig folytatódik, amíg a tanítvány be nem látja tévedését, és elnézést nem kér. Ha a diák hangoskodik, akkor a tanár először valamilyen módon elhallgattatja, majd témát vált, valami másról beszél vagy vele, vagy a jelenlévőkkel, ezzel demonstrálja, hogy ő az erősebb, később visszatér a problémás kérdésre, ami a vitatott téma kezelésére, megoldására való hajlandóságát hivatott demonstrálni. A konfliktuskezelés utolsó lépéseként a helyzet megoldása után mosolyogva folytatja a munkát. Ha, ezzel szemben, az európai és magyar szokásoknak megfelelően kifejezzük, hogy részben akceptáljuk, jogosnak tartjuk, próbáljuk megérteni a diák álláspontját, akkor mindez csak abban erősíti meg, hogy neki van igaza.

E rövid írás talán rávilágít néhány olyan pontra, amelynek felhasználásával könnyebbé válhat az arab anyanyelvűek magyartanítása. Remélem továbbá, hogy sikerül érzékeltetnie azt is, milyen jelentőséggel bír az európaiaktól erősen eltérő kultúrkörből származó diákok oktatásában az interkulturális személet használata.

Irodalom

- Badawi, El-Said–Hinds, M. 1986. *A Dictionary of Egyptian Arabic, Arabic–English*. Librairie du Liban, Beirut.
- El-Dahdah, A. 2001. *A Dictionary of Arabic Grammar*. Librairie du Liban, Beirut.
- Duleim Masoud Al-Qahtani 2003. *A Dictionary of Arabic Verbs*. Librairie du Liban Publishers, Beirut.
- Elter István 1982. *Vázlatos arab nyelvtan*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Haywood, J. A.–Nahmad, H. M. 1962. *A New Arabic Grammar of the Written Language*. London and Bradford.
- Jenkis, S. 2001. *Egyptian Arabic Phrasebook*. Lonely Planet Publications Pty Ltd, Victoria.
- Hidasi Judit 2004. *Interkulturális kommunikáció*. Scolar, Budapest.
- Lane, E. W. 1968. *An Arabic–English Lexicon*. Librairie du Liban, Beirut.
- Rose, K. R.–Kasper, G. 2001. *Pragmatics in language teaching*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Schulz, E.–Krahl, G.–Reuschel, W. 2000. *Standard Arabic. An Elementary – Intermediate Course*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Scollon, R.–Scollon, S. W. 1995. *Intercultural Communication*. Blackwell, Malden.
- Scott, G. C. 1978. *Practical Arabic*. Longman / Librairie du Liban, London / Beirut.
- Szili Katalin 2004. *Tetté vált szavak. A beszédaktusok elmélete és gyakorlata*. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Szili Katalin 2005. A múlt tanításairól és a jelen kihívásairól a nyelv és a kultúra tanításának kapcsán. *THL2*. 2005/1. 44–54.
- Versteegh, K. 1997. *The Arabic Language*. Columbia University Press, New York.
- Wehr, H. 1980. *A Dictionary of Modern Written Arabic, Arabic–English*. Librairie du Liban (Beirut) / MacDonald & Evans LTD (London).
- Woidic, M.–Heinen-Nasr, R. 2004. *Kullu tamām! An Introduction to Egyptian Colloquial Arabic*. The American University in Cairo Press, Cairo, New York.
- Wright, W. 1996. *A Grammar of the Arabic Language*. Librairie du Liban Publishers, Beirut. (Az 1896-ban megjelent harmadik kiadás reprintje.)